La dimensión educativa de los movimientos sociales.
Un aporte para pensar la interpelación al Estado desde los espacios educativos de las organizaciones populares.

Bachillerato Popular Raíces - CEIP

Hablamos de contrahegemonía (que exige un amplio despliegue de recursos contrahegemónicos), es decir, de consolidar, desde las organizaciones populares, posiciones en múltiples territorios, incluso en los ´ajenos`, en el campo institucionalizado (siempre y cuando sirvan para consolidar los propios de lucha y resistencia); transitar un camino dinámico donde la resolución de una contradicción abre otra más esencial. No colocamos al estado como nuestro horizonte en el pensar-hacer la política. Aspiramos a otra forma colectiva, más cercana a la idea de ´comunidad´, pero sabemos que el estado está allí, atravesado.
Mazzeo, 2007, 188.

La educación en manos de los movimientos sociales y organizaciones de las clases subalternas, convertida así en un terreno de disputa con el sistema y las concepciones hegemónicas, tiene una historia profunda. La penetración en las instituciones estatales, la interpelación y el desafío impuestos al Estado como principal organizador del sistema educativo forman parte de las estrategias socioeducativas de los movimientos populares en cada tramo de ese largo recorrido. Como respuesta, en distintas coyunturas políticas, el Estado puede optar (y ha optado) por reprimir y suprimir las experiencias educativas de las organizaciones populares o, en cambio, integrarlas a la educación controlada por las instituciones estatales. Pero, sobre todo, y de manera más frecuente el Estado suele ensayar un tipo de respuesta que combina en distintos grados la represión y la integración (parcial) de las experiencias educativas contestatarias o contrahegemónicas.

El objetivo del presente trabajo es contribuir a la necesaria tarea que se nos plantea como parte de las organizaciones populares de pensar (una vez más) críticamente la relación entre movimientos sociales y educación, y en ese vínculo, las potencialidades, límites y peligros de la relación con el Estado. Esa tarea se torna ineludible desde que una parte fundamental de los movimientos sociales de Nuestra América afrontan la creación de iniciativas en el terreno educativo como parte sustancial de sus proyectos emancipatorios. Este aporte nace entonces de la reflexión colectiva generada en la praxis pedagógica y política llevada adelante por la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares y, en particular, de la discusión y trabajo cotidiano en el frente territorial con las compañeras y los compañeros del Bachillerato Popular Raíces del cual formamos parte. Por ello profundizamos el análisis y la conceptualización de la relación entre la dimensión educativa de los movimientos sociales y el Estado a partir de la reflexión militante surgida de la experiencia de los Bachilleratos Populares.

El recorte temporal que proponemos para el análisis de las dimensiones educativas de los movimientos sociales articula un tiempo más extenso que corresponde con la formación y desarrollo de los movimientos sociales que en Argentina protagonizan la resistencia al neoliberalismo, desde mediados de la década de los noventa, con un período más especifico, en torno a la rebelión popular del 2001 y hasta la actualidad, a partir del cual surgen, se multiplican y consolidan los espacios educativos en y desde organizaciones sociales en tensión y disputa con el sistema educativo estatal y privado. Este último período coincide en términos generales con el auge y posterior reflujo de las organizaciones populares.

En la primera parte del trabajo analizaremos algunas cuestiones vinculadas con los

movimientos sociales que han emprendido proyectos educativos contrahegemónicos. Por un lado, haremos hincapié en la discusión sobre el sujeto que se moviliza y pone en cuestión el lugar que le ha sido asignado por las relaciones sociales capitalistas en su versión neoliberal; y por el otro, conceptualizaremos algunas características comunes de los movimientos sociales, como son su territorialidad, su búsqueda y construcción de autonomía, sus prácticas de horizontalidad y democracia de base y su despliegue de una dimensión educativa integral. En la segunda parte de nuestro trabajo analizaremos la relación entre la dimensión educativa de los movimientos sociales y el Estado por medio de la aplicación de la categoría de interpelación; delineando una tentativa de clasificación de las diversas modalidades de interpelación de los espacios educativos de las organizaciones populares con la idea de reflexionar acerca de las diversas estrategias y concepciones que despliegan las mismas en su relación con el Estado. En la tercer parte del trabajo, y a modo de conclusiones provisorias, proponemos una serie de disparadores e interrogantes para continuar profundizando el análisis de estas temáticas.

Por último, el presente trabajo fue concebido como un aporte a la posibilidad de reflexionar una multiplicidad de interrogantes que se nos plantean cotidianamente en nuestras experiencias educativas en y desde los movimientos sociales. ¿Qué lugar le cabe a esas experiencias de los movimientos populares en las políticas democráticas que se proponen la reconstrucción de la escuela pública? ¿Qué proyecto de educación pública y popular levantan las organizaciones populares y cómo interpelan al Estado? ¿Cómo se da la relación con el Estado? ¿Es posible que los movimientos populares mantengan la autonomía política y pedagógica respecto de las instancias estatales que definen políticas públicas educativas?

Movimientos sociales, sujetos y dimensión educativa

La discusión acerca del sujeto que se moviliza resulta el punto de partida necesario para comprender qué tipo de movimientos sociales desarrollan una dimensión educativa propia y, como correlato de ello, qué sujetos participan en esa dimensión específica de los movimientos. Pero, ¿acaso no forman parte los múltiples sujetos pedagógicos de los proyectos de educación popular del sujeto plural de los movimientos sociales? Situarnos en la perspectiva de este interrogante, nos posiciona para comprender quiénes despliegan los distintos proyectos educativos que intentan resignificar la educación pública y popular en y desde organizaciones populares.

Entendemos al sujeto como una construcción histórica y, a la vez, como productor en su quehacer colectivo de nuevas subjetividades. En una sociedad en la que prevalecen las relaciones sociales capitalistas el sujeto trabajador tiende a ser desvalorizado como tal y reconocido como objeto del capital. La actividad del sujeto para evitar la objetivación constituye lo esencial en la constitución de los oprimidos como sujetos. Así, los sujetos oprimidos se forman y transforman en una relación de confrontación con los sujetos que les niegan su condición de sujetos autónomos. Es decir, el sujeto se constituye en una relación social contingente y asimétrica. En ese sentido, nos sigue pareciendo pertinente la concepción thompsoniana de clases que, al decir de Porto Gonçalves, "se constituyen en y por la luchas que los protagonistas traban en situaciones concretas, y que conforman los lugares que, de este modo, no sólo ocupan sino constituyen" (Porto Gonçalves, 2001, 197).

Resulta notorio, si tomamos el período que definimos para este estudio, que en nuestro continente la construcción de los movimientos sociales de las clases subalternas se hizo cada vez menos sobre la base de la centralidad de la clase obrera industrial, cuyo correlato estratégico y organizativo entronizaba al partido como matriz del proyecto revolucionario. Si ponemos la atención sobre un período más extenso, podemos reconocer que el sujeto de la resistencia y portador de los proyectos emancipatorios en Nuestra América no puede reducirse al sector de los

trabajadores industriales y, enseguida, resalta el protagonismo de campesinos e indígenas. En el denominado capitalismo periférico dependiente en América Latina nunca fue demasiado lejos la homogeneización de la clase obrera (que no es lo mismo que decir la unidad del sujeto popular) e incluso hoy, la heterogeneidad y segmentación se han profundizado minando la eficacia de las estrategias basadas exclusivamente en el mundo del trabajo "clásico". Por eso es que hoy los movimientos sociales y organizaciones populares que se forman a partir de nuevos sujetos plurales se encuentran con una tradición política latinoamericana que reivindicaba un sujeto de clase pero sobre definiciones menos rígidas que las que constaban en los manuales al uso.

Los movimientos sociales que protagonizan las luchas de resistencia y superación de la hegemonía neoliberal surgían con una mayor capacidad articulatoria que aquellas organizaciones que se apegaban a una definición del sujeto asimilable a la clase obrera industrial, pero también con una potencialidad política menos parcial y fragmentada que los planteos que postulaban sujetos múltiples y dispersos, pues lo hacían sin abandonar la concepción de la unidad y la perspectiva de clase. En ese sentido, y a partir de esos posicionamientos, los movimientos sociales se plantean un sujeto popular plural que pone en pie una praxis emancipadora. La pluralidad remite a sujetos múltiples al tiempo que a la unidad del sujeto construida en la articulación política producto de las luchas protagonizada por los movimientos sociales y enunciada en sus proyectos. Como propone, desde una elaboración colectiva, uno de los intelectuales vinculado a los movimientos populares en Argentina, ese sujeto popular constituye "un bloque ético-político alternativo, conformado en torno a un proyecto de liberación. Supone al pueblo entendido como sujeto protagónico y consciente, en cuanto gestor de una identidad nueva, madura y crítica. Más adelante, el mismo autor precisa el sentido de lo popular en la conceptualización del sujeto: "decimos que las 'masas', las 'multitudes', se transforman en pueblos (fundando así la posibilidad de ser 'un' pueblo libre y de producir una plena realidad intersubjetiva) cuando se constituyen en organizaciones colectivas de base, movimientos sociales, movimientos políticos de liberación; que el pueblo es la forma a través de la cual se comienza a realizar el proyecto colectivos de los explotados; que es la voluntad y la utopía de los subalternos que conjura algunas contradicciones y paradojas pero no todas. Esta noción de pueblo no subsume ninguna escisión, refiere más a la articulación de los distintos fragmentos de las clases subalternas"(Mazzeo, 2007, 43-44).

Cabe advertir que, en cierto sentido, la "pluralidad", como característica saliente de las clases subalternas en nuestra historia reciente, existe como consecuencia de la acción del sistema dominante para desarticular la autoorganización y los proyectos históricos de los oprimidos. Los avances del modelo neoliberal en nuestro país plasmado no sólo en la reestructuración del régimen de acumulación capitalista, la redefinición del funcionamiento y percepción del Estado, contribuyeron a la desestructuración de los espacios tradicionales de acción popular. Frente a los procesos de descolectivización y fragmentación de los sectores populares se generaron nuevas formas de organización y resistencia[1].

Cabe subrayar que tales movimientos no se presentan como meramente reactivos, pues las organizaciones populares han demostrado la capacidad para combinar las estrategias defensivas (y de supervivencia) con propuestas políticas contrahegemónicas y transformadoras. En este punto nos proponemos conceptualizar las características comunes de los movimientos sociales que surgen en nuestro país como parte de esas respuestas de resistencia al capitalismo neoliberal.

1 Para ampliar el análisis sobre estos procesos de fragmentación y descolectivización de las clases populares y las respuestas de los movimientos sociales consultar Svampa (2005); Svampa y Pereyra (2009). Existe cierto debate sobre la "fragmentación" de los sectores populares que aquí no podemos desarrollar en extenso, pero dejamos explícita nuestra posición. Tan pernicioso para la reflexión y el hacer político es el presupuesto de un sujeto popular único y homogéneo que la acción política debe reponer, como peligroso resulta postular la fragmentación como una situación ideal para el despliegue de las potencialidades de los movimientos sociales. En lugar de condenar la unidad del campo popular como un efecto de la centralización externa y desde arriba, cabe buscar las condiciones que efectivamente hacen posible la unidad forjada desde abajo.

Como han señalado diversos autores, la conceptualización de los movimientos sociales conlleva el desafío de descolonizar nuestro pensamiento en un doble sentido. Por un lado, evitar el peligro de intentar reducir las complejas realidades de Nuestra América a los modelos teóricos producidos para dar cuenta de movimientos sociales y conflictos ubicados en Europa o Estados Unidos. Por otro lado, valorizar más allá del prejuicio colonial, el pensamiento, la epistemología y la teorización creada por los intelectuales de los movimientos sociales o directamente comprometidos con la realidad de las luchas populares de Nuestra América.

Una de las características destacadas por los estudios críticos elaborados por los intelectuales de las organizaciones populares o vinculados a ellas es la **territorialidad de los movimientos**. El concepto de territorio, anteriormente vinculado al Estado-nación y anclado en una visión dicotómica entre sociedad y naturaleza propia del pensamiento eurocéntrico moderno, se reinventa con las luchas de los movimientos campesinos e indígenas. Los movimientos sociales emergentes son movimientos territoriales pues implican el desplazamiento de los sujetos subalternos desde el lugar asignado por la disposición dominante a otro lugar que a la vez ocupan y crean. Decimos que los sujetos y las organizaciones populares crean nuevas territorialidades porque producen y organizan espacios con características diferenciales respecto a los territorios del capital. En ese sentido, los territorios son a la vez lugares de resistencia y de creación de nuevas relaciones sociales.

La otra característica destacada es la **búsqueda y construcción conciente de autonomía** del Estado, las clases dominantes y del capital. La autonomía refiere a diversas dimensiones de la actividad autoorganizada de los movimientos sociales. De acuerdo a Svampa, "la autonomía, en términos generales, aparece no sólo como un eje organizativo, sino también como un planteo estratégico, que remite tanto a la autodeterminación (…), como a un horizonte más utópico, a saber, la creación de mundos alternativos" (Svampa, 2008, 78-79). Dada su centralidad en la mayor parte de los planteos de las organizaciones populares, la cuestión de la autonomía se presenta como un objeto de polémica entre distintas corrientes políticas e ideológicas al interior de los movimientos. Parte de esta discusión será retomada al momento de encarar el análisis de las diversas modalidades de interpelación al Estado. Cabe advertir, por el momento, que en términos generales las organizaciones populares no se hacen demasiadas ilusiones acerca de la posibilidad de montar esos mundos emancipados en convivencia con relaciones de opresión capitalistas, por lo cual entienden la autonomía como producto de la lucha y elaboración cotidiana y la conectan con la acumulación de algún tipo de poder popular.

El sostenimiento de relaciones de autonomía implica el rechazo de la institucionalización de la heteronomía impuesta por el Estado, las clases dominantes y la que pudiera surgir al "interior" de los propios movimientos producto del verticalismo y el autoritarismo. Esta búsqueda y construcción de los movimientos sociales los acerca entonces a la práctica de la **horizontalidad** y la **democracia de base**. Las formas organizativas que desarrollan los movimientos sociales se encuentran articuladas con formas de democracia participativa o modalidades asamblearias**,** que se plasman, sobre todo, para la toma de decisiones. No obstante, desbordan esa dimensión organizativa para alcanzar la formación de nuevas relaciones no jerárquicas que tienden al horizontalismo. En muchos casos, y lo que resulta más importante aún, la horizontalidad se concibe como aporte central a la imaginación y práctica de valores anticipatorios de una sociedad desjerarquizada y basada en relaciones igualitarias.

La horizontalidad y la democratización son condiciones de otra forma de circulación y construcción del saber que hoy actualiza la apuesta de los movimientos por evitar la dependencia de las vanguardias que monopolizan el saber revolucionario. Para quebrar esa dependencia de los que dictan la línea desde afuera, los movimientos encaran el fortalecimiento de las instancias de

autoformación, al tiempo que forman sus propios intelectuales y espacios educativos, es decir, despliegan una **dimensión educativa** integral. A partir de la recuperación de la memoria de la educación popular y libertaria, los movimientos no entienden lo educativo como un mero instrumento al servicio de objetivos políticos que se definen en otra instancia, sino antes bien como parte constituyente de la actividad autoorganizada y espacio de reinvención de relaciones humanas y de valores prefigurativos de la sociedad emancipada que postulan en sus proyectos políticos. Las organizaciones populares le reconocen a las propuestas educativas su carácter articulatorio y su centralidad en el apuntalamiento de una territorialidad alternativa.

Resulta notorio que ante el reflujo de los movimientos sociales a partir de fines del 2002/2003, visible en las crecientes dificultades de las organizaciones de desocupados y empresas recuperadas, se hayan originado y se encuentren en expansión experiencias educativas surgidas en el seno de esos movimientos. Como señala Elisalde, "En la Argentina y como respuesta a la crisis económica y al retroceso del Estado en política social fueron creciendo iniciativas educativas de carácter autogestivo en el terreno de los movimientos sociales. La expresión de esta reacción fue llevada a cabo por movimientos de desocupados, organizaciones de trabajadores que recuperaron sus fábricas y un amplio abanico de organizaciones territoriales. Poco a poco se plantearon la necesidad de 'tomar la educación en sus manos' creando escuelas populares y espacios educativos." (Elisalde, mimeo) Es posible admitir la hipótesis de que en ese contexto de relativo retroceso de las organizaciones populares, los movimientos sociales hayan profundizado su interés en la educación y formación de sus integrantes y de la comunidad como un aspecto fundamental de su práctica política. Al referirse al período posterior a diciembre del 2001, Sirvent señala que, en medio de un contexto de extrema pobreza educativa, ya pueden identificarse "evidencias de un crecimiento en el reconocimiento del proceso educativo en el espacio de la lucha y del movimiento social. Aparecen evidencias de fenómenos nuevos en el campo educativo de los movimientos sociales. (Sirvent, 2008, 271)"

Sin embargo, la novedad es relativa. Como antecedente, a fines de los años noventa, en medio de las reformas neoliberales al sistema de educación pública, surge un nuevo sujeto educador y un nuevo y multiforme sujeto educativo en los barrios y las comunidades que se forma con el telón de fondo de la desestructuración de la escuela tradicional. Como reconoce Adriana Puiggrós, "hay, en los barrios y comunidades, una trama poderosa de educadores populares que cubren los agujeros de la trama que el neoliberalismo destrozó. (…) Los educadores populares han revitalizado la capacidad organizativa de barrios y comunidades, direccionando en muchos casos las fuerzas sociales que estructuran las demandas populares y creando un capital social y material que ahora es propiedad exclusiva de las comunidades" (Puiggrós, 2007, 177). No obstante, las nuevas experiencias de educación popular no surgen únicamente para dar cuenta de las necesidades y "agujeros" que dejó como tendal el neoliberalismo. Al hundir, a veces dificultosamente, las raíces en las tradiciones de la educación popular, ciertas experiencias, como el caso de los Bachilleratos Populares, surgen asimismo para disputar los significados políticos de la educación y la transmisión cultural contra la ola conservadora y neoliberal. En ese sentido, confluyen con las luchas de otros sujetos resistentes (como los docentes organizados sindicalmente), en defensa y por la (re)construcción de una escuela pública y popular. Los estudios empíricos sobre las experiencias de educación popular en el período previo al 2001-2002 siguen siendo insuficientes y constituyen una materia pendiente cuya importancia reside sólo en parte en dilucidar la genealogía de los proyectos aún vigentes y en expansión.

Para ampliar la comprensión de esas genealogías, tomamos el caso de los Bachilleratos Populares como fenómeno representativo de las tendencias que venimos señalando. La explicación acerca de sus orígenes debería conectarse con esas historias previas en el campo de la educación popular. Entendemos la recuperación de espacios públicos y populares como condición para el desarrollo de las experiencias educativas en y desde las organizaciones populares que

protagonizaron la ocupación y resignificación de esos espacios. En muchos casos, la lucha por montar espacios educativos autogestivos resulta parte fundamental de la lucha por la recuperación de fábricas y empresas sin patrón, de espacios públicos de la comunidad contra la desposesión continua del capital. Esa impronta de recuperación y construcción espacial nos permite, por un lado, afirmar que los Bachilleratos Populares no pueden ser concebidos como meras herramientas o repertorios organizativos de los movimientos sociales, así como, por otro lado, da cuenta de su imbricación (desde que fueron imaginados y puestos en marcha) con la territorialidad de los movimientos que los albergan.

En cierta medida entonces los Bachilleratos Populares recurren memoriosamente y dan continuidad a las experiencias de talleres, cooperativas, centros culturales donde la educación popular supervivió aún en tiempos de hegemonía neoliberal, pero se proponen incluso levantar nuevas escuelas públicas y populares, al tiempo que exigen la responsabilización del Estado frente al derecho social a la educación y a la educación entendida como un bien social. Comparten con una diversidad de proyectos educativos motorizados desde las organizaciones populares la apuesta por la reconstrucción y resignificación de la educación pública y popular, así como el despliegue dentro del sistema educativo formal en permanente tensión y cruce con las tradiciones burocráticas y normativas, las políticas educativas y los intentos de asimilación. Los peligros y desafíos implicados en esa singularidad de la apuesta, ameritan una reflexión acerca de los modos en los cuáles discurre la relación entre la dimensión educativa de los movimientos sociales y el Estado.

Interpelar al Estado. Construir poder popular

Conceptualizar el Estado es necesario a la hora de pensar en uno de los desafíos que enfrentan las experiencias educativas en y desde movimientos sociales. En ese sentido, es menester interrogarse, desde el punto de vista de la educación popular como actividad orientada a la transformación social y vinculada a la reinvención del poder popular[2], acerca de cuáles son las ventajas, potencialidades, límites y peligros de la articulación de los proyectos educativos de los movimientos populares con distintas instancias estatales.

Partimos de una conceptualización del Estado en dos sentidos; el primero a un nivel más estructural, como instituciones que operan e imprimen una ideología construyendo relaciones hegemónicas en la sociedad, anulando la lucha de clases, es decir, el Estado unificador y pacifista, que oculta su ideología burguesa y su impronta capitalista.

En otro sentido, pensamos el Estado de modo relacional, no se trata de una estructura o superestructura, sino de la producción o reproducción de una subjetividad que el Estado ha imprimido en los sujetos (tanto personas como organizaciones). Como plantea Thwaites Rey, "es necesario diferenciar el "poder del estado" de los "aparatos" en los cuales encarna. Partimos de concebir al estado como expresivo del poder social dominante, pero, a la vez, entendemos que como el estado es garante –no neutral– de una relación social contradictoria y conflictiva, las formas en que se materializa esta relación de poder en los aparatos está constantemente atravesada por las luchas sociales fundamentales" (Thwaites Rey, 2004,73).

Para analizar la relación entre la dimensión educativa de los movimientos sociales y el Estado, proponemos aplicar la categoría de interpelación. Entendemos por interpelación al acto político conciente, organizado y colectivo de poner en entredicho la repetición de los significados del mundo social asignados por la concepción hegemónica e intervenir obturando la reproducción del consenso.

2 En nuestro análisis tomamos el concepto de poder popular en una de sus dimensiones centrales como un entramado de relaciones sociales instituido para dar una respuesta organizada y colectiva a las formas de dominación vigentes.

Si se tienen en cuenta las distintas formas de vinculación entre las organizaciones sociales y el Estado, la interpelación no se produce como un diálogo entre razones o sujetos racionales (dos *logos*), de un lado el Estado y del otro la sociedad civil, sino que se materializa como una relación que pone en juego fuerzas sociales antagónicas.

En ese sentido, existen diversas modalidades de interpelación de acuerdo a las concepciones del Estado y el poder, las estrategias, la ideología y los proyectos de las organizaciones populares. Desde nuestra perspectiva, reconocemos al menos tres modos de interpelación: 1) desde una visión integracionista; 2) desde el autonomismo más ramplón o como pura exterioridad; 3) desde la autonomía política y pedagógica. En esta tipología no pretendemos clasificar a los movimientos sociales sino antes bien reflexionar acerca de las estrategias y concepciones que desarrollan las organizaciones populares en el período que analizamos y, por tanto, analizar definiciones y prácticas orientadas en parte por sus posicionamientos frente a la coyuntura política. En cierta forma, las distintas versiones de la interpelación coexisten en tensión dentro de las organizaciones populares.

1) **Interpelación desde una perspectiva integracionista.** Dentro esta concepción, para una parte del conjunto de las organizaciones populares, el Estado aparece como organizador y único responsable en última instancia de la educación pública. Si bien en un comienzo sus prácticas educativas se desplegaron a partir de procesos de autoorganización en los barrios y otros espacios de intervención social y política de sus militantes, más adelante, sus proyectos van a confluir con la educación pública gestionada por el Estado nacional y los Estados provinciales. En última instancia, el viraje en su relación con el Estado es coherente con el principio de evitar la construcción de una educación paralela que compita con la educación común estatal.

Con la asunción del gobierno de Kirchner, un sector de los movimientos sociales, la mayoría de los cuales provenían de la tradición nacional y popular, caracterizó ciertos elementos discursivos anti neoliberales y la política de integración de los movimientos sociales como una oportunidad de radicalizar el proyecto kirchnerista y reconstruir en un sentido democrático el Estado con participación de las organizaciones populares. En esa empresa el gobierno debía confluir con los movimientos sociales e incluir sus propuestas como parte de las políticas públicas.

"Entendemos que nuestro desafío es integrar la gestión de políticas públicas con el compromiso social, con la militancia popular de modo tal que vayamos construyendo concretamente un Estado participativo que garantice con todos una vida digna para todos" (Área de educación popular. Movimiento Barrios de Pie, 2007, 12)

Frente a un Estado que desde esta perspectiva *"empieza a recuperar su rol social"*, la apuesta de algunos movimientos sociales se diferenció de las experiencias previas que venían desarrollando en el campo de la educación popular justamente en el modo que se vinculaban con ese Estado.

"Queremos historiar la etapa que estamos transitando, que es la de llevar nuestra experiencia de demanda y de autoorganización de los sectores populares por el derecho a la educación como aporte a las políticas de inclusión educativa que empieza a retomar el Estado" (11). "Era la oportunidad de volcar nuestra experiencia social y educativa en un programa del Estado" (Velasco, 2006, 99).

2) **Interpelación al Estado desde el autonomismo más ramplón o como pura exterioridad.** Para ciertas organizaciones populares el Estado es el espacio de una exterioridad que se encuentra siempre más allá de los grupos o comunidades que conforman el soporte de sus experiencias de militancia. En muchos casos, subyace a esta perspectiva una concepción del Estado como aparato monolítico o entramado institucional de dominación sin contradicciones que aparece separado de los procesos sociales. En su estrategia toda relación con el Estado implicaría sin más dejar atrapadas y subsumidas las prácticas emancipatorias bajo la lógica implacable de la reproducción estatal.

Como correlato en sus prácticas suele verificarse una doble contradicción pues, por un lado, al negar en lo teórico cualquier contacto con instancias estatales despolitizan sus demandas concretas al Estado y, por otro lado, al plantear la contradicción al "todo o nada", sin mediaciones, o negando de plano cualquier relación, trafican en sus propios espacios con pequeñas aceptaciones o exigencias de meros reconocimientos a instancias de lo estatal. Esa despolitización se traduce entonces en una inmediatez de los reclamos que termina siendo funcional a los tiempos y espacios definidos por la relación de dominación estatal. La interpelación en estos casos se reduce a una utilización táctica que dificulta la construcción sostenida de proyectos contrahegemónicos. Esta modalidad de interpelación "puede afectar a las propias construcciones de base, al negarles la posibilidad de producir condiciones no constrictivas para sus intereses y permitirles, desde ese anclaje, saltar a otras condiciones aún más favorables, superando siempre lo dado, optimizando las condiciones para la realización colectiva, en un proceso de des-institucionalización y re-institucionalización constante" (Mazzeo, 2007, 180).

3) **Interpelación desde la autonomía política y pedagógica.** Identificamos las concepciones y prácticas de nuestra organización con esta tercera modalidad que es común a otras organizaciones populares. El análisis de este tipo de interpelación requiere detenerse en la conceptualización de la autonomía pues, al igual que otras categorías políticas, ha sido objetivada como fin de la acción política o petrificada como principio vaciado de contradicciones. Dado que no es algo puesto de antemano ni el molde en que se vacían nuestras prácticas, la autonomía de las clases dominantes es una trabajosa elaboración conciente y continua, solidaria con la construcción de poder popular y de contrahegemonía, que se plantean como desafío fundamental los movimientos sociales.

Autonomía no puede significar aislamiento pues se trata siempre de una relación intersubjetiva, que incluso al negar al otro, lo restituye como la parte negada de nuestro discurso. No obstante, como advierte Castoriadis, no es nunca "simple intersubjetividad" (Castoriadis, 2007, 172). "Lo intersubjetivo es, de alguna manera, la materia de lo que está hecho lo social, pero esta materia no existe más que como parte y momento de este social que compone, pero que también presupone."(Idem) Ese momento de constitución de lo social remite a una relación de enfrentamiento entre la imposición de la hegemonía de las clases dominantes y las luchas y proyectos contrahegemónicos de los movimientos populares.

En la dimensión educativa de los movimientos sociales, la autonomía política y pedagógica de los proyectos educacionales del Estado y las clases dominantes, aporta el marco que potencia la praxis instituyente de una educación transformadora. Desde esta concepción interpelar al Estado implica articular una instancia reivindicativa de las luchas con una práctica anticipatoria de creación de nuevas relaciones sociales. En ese sentido, un conjunto de organizaciones populares, si bien coincidimos en la responsabilidad del Estado en el sostenimiento de la educación pública y popular, creemos al mismo tiempo, que a las organizaciones políticas y sociales del campo popular les cabe un rol fundamental en la construcción de proyectos políticos y pedagógicos en disputa, y en una situación antagónica y contingente, con las concepciones hegemónicas frente a las cuales el Estado no es neutral. Es esta dimensión de enfrentamiento con la lógica estatal, la que permite visibilizar las relaciones de poder que organiza el Estado y ponerle medida y límite a lo que de otro modo se nos aparece como un poder indeterminado, y por tanto, absoluto. Al mismo tiempo, la disputa así planteada allana el despliegue de actos políticos que permiten sortear los términos definidos por las instancias estatales al producir tiempos y lugares propios de los movimientos sociales.[3]

3 La conceptualización de acto político es tributaria de las reflexiones de Alain Badiou (2000).

Los Bachilleratos Populares de la Cooperativa de Educadores e Investigadores Populares

En este punto, vamos a centrar nuestro análisis en el proyecto específico de los Bachilleratos Populares de la CEIP[4]. De acuerdo a nuestras experiencias, la interpelación no implica un vínculo con un afuera sino una apuesta conciente por situar la escuela en un movimiento histórico en un sentido más amplio. En uno de los primeros documentos de la CEIP definíamos nuestras "escuelas como organizaciones sociales autogestionadas que aspiran a trascender el *adentro* y que se integran en el ámbito de lo barrial y social, alcanzando el *afuera*, suprimiendo los límites de la diferencia entre uno y otro espacio; donde la escuela pueda ser parte de la comunidad, concibiéndola, asimismo, como un campo de tensión y discusión permanente entre una y otra dimensión." (Elisalde, 2008, 52)

Por otra parte, saber de antemano que las relaciones de opresión y poder, lo mismo que las relaciones de dominación y hegemonía no habitan en un dispositivo exterior, permite ubicar y salvar el peligro de montar una utopía de "enclave", y nos propone la tarea de extender nuestras prácticas en un proyecto político de liberación más amplio. En ese sentido, aspiramos a que nuestras escuelas formen parte de estructuras movimientistas orgánicas, estructuras con arraigo territorial, capacidad articulatoria y acción unitaria[5].

La interpelación al Estado se sustenta entonces en la construcción en y desde los movimientos sociales de una educación pública y popular liberadora que disputa los significados históricos y sociales formateados por la concepción dominante. En ese sentido, partimos de la afirmación que lo público no puede ser equiparado a lo estatal. Justamente, el Estado intenta montar permanentemente la ficción de su carácter de portador de lo público, cuando en rigor allí se plasma una relación desigual incapaz de asimilarse a un interés público y colectivo. Lo público, sin embargo, existe (aunque siempre obturado) en las instituciones estatales o en espacios de articulación con el Estado. Ciertas lógicas, como la neoliberal, habitan el Estado para clausurar lo popular dentro de lo público privatizándolo o simplemente suprimiéndolo. En las reformas educativas neoliberales lo público podía asimilarse a lo privado (escuelas públicas de gestión privada) para justificar la tranferencia de recursos públicos a las empresas educativas.

Los Bachilleratos Populares impulsan la ampliación de lo público creando territorialidades que contribuyen a la reinvención del poder popular y la construcción de contrahegemonía. Al plantearse la construcción de contrahegemonía y poder popular, las escuelas públicas y populares en y desde movimientos sociales interpelan necesariamente la maquinaria estatal, donde la hegemonía también se reproduce, para disputar lo "público" dentro del Estado y desapoderarlo. Se trata entonces, como propone Magdalena Chauí, de volver popular el espacio de lo "público" (Gadotti, 1990). En síntesis, en la propuesta de los Bachilleratos Populares, la disputa por los sentidos de la educación pública tiene lugar en el terreno de la hegemonía y eso supone disputar el sentido de lo público también en confrontación con las definiciones de la tradición estatal.

Podemos concluir provisoriamente planteando que los Bachilleratos Populares son escuelas públicas y populares que al interpelar al Estado y plantear su responsabilidad con el sostenimiento de la escuela pública, no lo hacen definiéndose como escuelas autonomizadas o "no estatales", sino como escuelas en tensión y disputa con la hegemonía y, por tanto, y como parte de ello, con el Estado como relación social de dominación que garantiza la reproducción de las relaciones capitalistas. Al mismo tiempo, dentro del proceso de construcción de poder popular por parte de los movimientos sociales, las prácticas educativas, por caso los Bachilleratos Populares, conforman una

4 Para una historia de la disputa de los Bachilleratos populares con el Estado ver el artículo de Roberto Elisalde "Movimientos sociales y educación: Bachilleratos Populares en empresas recuperadas y organizaciones sociales. Experiencias pedagógicas en el campo de la educación de jóvenes y adultos" en Elisalde y Ampudia (2008).

5 Una vez más, esta propuesta forma parte del interesante trabajo de Miguel Mazzeo (2007).

parte constitutiva y dinamizadora en ese proceso.

Algunas reflexiones para la discusión

Ahora bien, ¿acaso no existe el peligro de que el Estado y sus dispositivos accionen para cooptar o asimilar, recortar y adaptar las prácticas de las escuelas públicas y populares organizadas desde los movimientos sociales? ¿No aumenta y se vuelve inevitable ese peligro una vez que las escuelas populares se encuentran en cierta relación con instancias estatales? Sí, evidentemente, el Estado cuenta con la capacidad y los recursos que provienen del arsenal de la hegemonía de la clase dominante para desactivar e incluso eliminar la potencia transformadora de un proceso de subjetivación que apunte a construir contrahegemonía.

En ese sentido, creemos que la estrategia de "volcar" las experiencias de educación popular en políticas públicas conlleva al menos como tendencia un doble peligro: subestimar la importancia de la autoorganización y autogestión en los territorios frente a las supuestas ventajas de la centralización estatal y confundir la política de "fortalecimiento de las organizaciones" y la participación de referentes o cuadros en organismos estatales con la construcción de autonomía y poder popular. Desde una mirada crítica a la experiencia de vinculación con el Estado de ciertas organizaciones sociales, se insiste con categorías como "cooptación" que no explican demasiado. La elección de una estrategia de articulación o participación en espacios estatales no puede explicarse por mera cooptación vertical pues, como afirmamos con anterioridad, las modalidades de interpelación al Estado obedecen a motivos más complejos, entre los cuales los procesos enmarcadores juegan un papel de peso.

Desde nuestra perspectiva, el análisis de las políticas públicas que abordan desde la gestión estatal las estrategias socioeducativas de los movimientos sociales, no puede desligarse del estudio de las formas de dominación más generales que intentan desarmar las experiencias de autoorganización y de lucha de los sectores populares. Las nuevas formas de dominación estatal obedecen a una dinámica histórica de reacción de las clases dominantes ante nuevas formas de organización y lucha de los sectores populares, aún cuando se las presente como un retorno a la tradición estatal nacional y popular. El nuevo repertorio de acciones estatales combina políticas diseñadas por los organismos internacionales, las políticas de "reforzamientos de las organizaciones" desde arriba y, las prácticas del justicialismo en el gobierno y el Estado para recuperar su relación con los sectores populares[6].

Los programas de "fortalecimiento de las organizaciones sociales" inyectan una lógica diferente -diseñada por los organismos internacionales y los funcionarios locales- en las experiencias autoorganizadas desde abajo, cuyo objetivo no es otro que controlarlas y volverlas previsibles. Aún cuando esas políticas del arriba aportan recursos y estructuras de funcionamiento centralizado, en la realidad de las organizaciones populares no se verifica un avance significativo, e incluso en muchos casos, como triste consecuencia, inserta una matriz competitiva entre las organizaciones fogoneada desde las instancias estatales. Es por ello que, si bien no ha sido posible en los límites del presente trabajo, profundizar en la discusión de las diversas formas de relación con el Estado, sería conveniente detenerse en el análisis de las nuevos modos de dominación y sus efectos en las trayectorias las organizaciones populares.

Estamos de acuerdo cuando se plantea que la escuela puede bien convertirse en "un instrumento del Estado para desmantelar la territorialidad de los movimientos y volver a estructurarla a su favor." (Zibechi, 2005, 5) Sin embargo, ¿no supone otro peligro construir negando

[6] Para ampliar el análisis sobre las diversas formas de dominación consultar Svampa (2009); Zibechi (2008).

que las relaciones de dominación estatal atraviesan nuestras prácticas? Como tensión y riesgo en el marco de las dimensiones educativas que analizamos aquí, cierta opción autonomista, al producir microespacios cerrados sobre sí mismos, procede escindiendo en la labor pedagógica y política, la escuela de la comunidad en la que se inserta (la escuela *es* la comunidad), el proyecto pedagógico (y por tanto político) del proyecto político de la organización social con quien pretende articular, la lucha por el derecho social a la educación (incluido el reclamo de reconocimiento de las experiencias educativas de las organizaciones populares) de la disputa material y simbólica con el Estado y las tendencias mercantilistas en educación y, si acaso fuese posible, la autonomía de la construcción de poder popular y la lucha contrahegemónica. La opción por una escuela aislada y autosuficiente suele olvidar que la construcción de un sujeto crítico de la opresión no pone en pie una nueva subjetividad insurgente si no se articula con la lucha política por la trasformación de las condiciones opresivas y ello implica una apuesta en el terreno de la hegemonía. Como es lógico, la dinámica política que instrumentaliza los espacios educativos conlleva peligros análogos, al subestimar la capacidad de esa dimensión pedagógica en la constitución de una nueva sociabilidad.

No existe una respuesta al interrogante que viene a colación de los peligros ciertos de la relación con el Estado, si no es en la praxis, que con un horizonte libertario, asumen las organizaciones populares. En esa trayectoria, cabe preguntarse cómo continuar y profundizar la lucha después que, a partir de enfrentamientos previos, se consigue cierta mediación. Las respuestas desde las apuestas educativas de los movimientos suelen reconocer que el nuevo escenario que abre cada mediación (sirve de ejemplo el reconocimiento oficial de los Bachilleratos Populares en un marco que no reconoce su especificidad) es aún más complejo y conlleva más riesgos que el anterior. ¿Qué tipo de mediaciones serían capaces de clausurar las aspiraciones de transformación social que encierran las dimensiones educativas de los movimientos sociales? ¿Cómo se enfrentan las trampas que pone la lógica estatal en cada negociación y confrontación y que no deja de atravesar las relaciones comunitarias que encarnan nuestros proyectos políticos? ¿Es posible disipar de una vez y para siempre esos peligros?

Los Bachilleratos Populares, a diferencia de la escuela burguesa, se empeñan en asumir la politicidad del trabajo cotidiano en el aula y en el barrio, así como en la fábrica recuperada y en la calle, de develar el sentido antagónico de esa cotidianeidad, lo que implica reconocer que existe una contingencia que atraviesa las prácticas y que éstas pueden devenir liberadoras o regresivas. Pero, si como afirma Istvan Mészáros, "ningún paso emancipador está a salvo de los peligros de la regresión", las compañeras y los compañeros de los Bachilleratos Populares creemos que para asumir ese riesgo inevitable, es necesario transitarlo como parte de los movimientos sociales que apuestan a la transformación del orden existente y a la construcción de una nueva sociedad.

Bibliografía

Badiou, Alain; "Movimiento social y Representación Política", Conferencia realizada en el Encuentro Permanente por un Nuevo Pensamiento, Abril 2000.

Castoriadis, Cornelius; *La institución imaginaria de la sociedad*, Buenos Aires, Tusquets Editores, 2007.

Elisalde, Roberto; "Bachilleratos Populares en empresas recuperadas y organizaciones sociales" en *Revista Novedades Educativas*, Nº 209, Mayo 2008.

Elisalde, Roberto; *La enseñanza de la historia en bachilleratos populares. Experiencias en movimientos sociales en la Argentina*, Mimeo.

Elisalde, Roberto y Marina Ampudia. Compiladores; *Movimientos sociales y Educación. Teoría e historia de la educación popular en Argentina y América Latina*, Buenos Aires, Buenos Libros, 2008.

Gadotti, Moacir; "Escuela Pública Popular" en *Uma sé Escola para todos*, Vozos, 1990

González Velasco, Laura; "Construir una educación pública nacional y popular", en *Anales de la Educación Común*, Nº 3, abril 2006.

Gónzalez Velasco, Laura; Es Barrios con s, porque no andamos solos por ahí: testimonios y reflexiones del Área de educación del Movimiento Barrios de Pie, Buenos Aires, Movimiento Barrios de Pie, 2007.

Mazzeo, Miguel; *El sueño de una cosa (Introducción al poder popular)*, Buenos Aires, Editorial El Colectivo, 2007.

Mészáros, István; *La educación más allá del capital*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 2008.

Porto Gonçalves, Carlos Walter; *Geografías, movimientos sociales, nuevas territorialidades y sustentabilidad*, México, D.F., Siglo XXI, 2001.

Puiggrós, Adriana; *Carta a los educadores del siglo XXI*, Buenos Aires,Galerna, 2007.

Sirvent, María Teresa; *Educación de adultos: investigación, participación, desafíos y contradicciones*, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores, 2008.

Sousa Santos, Bonaventura; "Los nuevos movimientos sociales", en *Revista OSAL*, Septiembre 2001.

Svampa, Maristella; *La sociedad excluyente. La Argentina bajo el signo del neoliberalismo.*, Buenos Aires, Ed. Taurus, 2005.

Svampa, Maristella; *Cambio de época. Movimientos sociales y poder político*, Buenos Aires, Siglo XXI Editores, 2008.

Svampa, Maristella y Pereyra, Sebastián; *Entre la ruta y el barrio. La experiencia de las organizaciones piqueteras*, Buenos Aires, Editorial Biblos, 2009.

Thwaites Rey, Mabel; *La Autonomía como búsqueda, el estado como contradicción*, Buenos Aires, Prometeo Libros, 2004.

Zibechi, Raúl; "Los movimientos sociales latinoamericanos: tendencias y desafíos", en *Revista OSAL*, Enero 2003

Zibechi, Raúl; "La educación en los movimientos sociales", publicado por el Programa de las Américas del Centro de Relaciones Internacionales (IRC, www.irc-online.org), 2005.

Zibechi, Raúl; *Territorios en resistencia. Cartografía política de las periferias urbanas latinoamericanas*, Buenos Aires, Editorial Lavaca, 2008.